

## L'entrée à l'école des enfants grandissant dans un contexte de vulnérabilité sociale sous l'angle de l'équité

Un exemple de pratique permettant de faciliter les premiers pas à l'école et favoriser la collaboration parents-école

Raphaëlle Deshayes

### Résumé

*Alors que la collaboration parents-école est reconnue comme un facteur de réussite scolaire, ce partenariat semble plus difficile à mettre en place pour les familles en situation de vulnérabilité sociale. Le monde de la recherche et des équipes de terrain ont identifié un certain nombre de bonnes pratiques favorisant cette collaboration, notamment autour de la grande transition que représente l'entrée à l'école. L'offre ping;pong<sup>1</sup>, par exemple, tend à créer un climat de confiance entre les adultes, permettant ainsi aux élèves d'investir le monde scolaire dès leur entrée à l'école.*

### Zusammenfassung

*Während die Zusammenarbeit zwischen Eltern und Schule ein Faktor für den Schulerfolg ist, scheint diese Zusammenarbeit für Familien in sozial schwachen Verhältnissen schwieriger umzusetzen zu sein. Sowohl in der Forschung als auch in der Praxis wurden eine Reihe von Verfahren identifiziert, die diese Zusammenarbeit fördern; insbesondere im Zusammenhang mit dem wichtigen Übergang des Schuleintritts. Das Angebot «ping;pong» beispielsweise schafft ein Klima des Vertrauens zwischen Eltern und Schule und ermöglicht es den Schüler:innen, sich beim Schuleintritt in die Welt der Schule zu integrieren.*

**Keywords:** attitude des parents, collaboration parent-école, équité des chances, vulnérabilité sociale / Einstellung der Eltern, Zusammenarbeit Eltern-Schule, Chancengerechtigkeit, soziale Vulnerabilität

**DOI:** <https://doi.org/10.57161/r2023-02-02>

Revue Suisse de Pédagogie Spécialisée, Vol. 13, 02/2023



## Introduction

Dans une société où les transitions entre les différentes phases de vie sont moins accompagnées de rites de passage, où les trajectoires de vie se sont diversifiées, l'entrée à l'école représente une des seules étapes de vie que la grande majorité de la population vit au même âge. Cette transition majeure intervient dans la cinquième année de vie d'un enfant, quels que soient son lieu de résidence, son sexe, son origine, sa religion et son milieu socioculturel. Étant donné son aspect systématique dans nos sociétés, l'entrée à l'école représente un moment marquant, non seulement pour l'enfant, mais aussi pour toute sa famille. Souvent, certains enfants ont déjà fréquenté une structure d'accueil de jour, ce qui leur a permis d'expérimenter les premiers moments de séparation d'avec leurs parents. Cependant, tous les enfants ne bénéficient pas du même accès à un accueil préscolaire. Dans le canton de Vaud, par exemple, près d'un enfant en âge préscolaire sur deux ne fréquente pas de structure d'accueil de jour (Brandt, 2022). L'entrée à l'école, en tant qu'étape de vie intervenant pour tous les individus au même moment, mérite que nous nous y intéressions. Dans cet article, nous nous pencherons en particulier sur le tout début du parcours scolaire des enfants grandissant dans un

<sup>1</sup> L'offre ping;pong permet aux parents et à leurs enfants de trois à six ans de bien vivre l'entrée à l'école. Pour plus d'informations, veuillez vous rendre sur le site de a:primo : <https://www.a-primo.ch/fr/offres/ping-pong/general>

contexte de vulnérabilité sociale et nous mettrons en évidence les enjeux liés aux questions d'égalité des opportunités et à la collaboration parents-école.

*Étant donné son aspect systématique dans nos sociétés, l'entrée à l'école représente un moment marquant, non seulement pour l'enfant, mais aussi pour toute sa famille*

### **Le concept de vulnérabilité sociale**

Tout d'abord, nous nous référons au concept de vulnérabilité sociale, qui, selon Soulet (2005), comporte cinq dimensions. La vulnérabilité sociale est :

- **universelle** - tout être humain est vulnérable ;
- **potentielle** - étant un risque, elle peut ou non se concrétiser ;
- **relationnelle** et **contextuelle** - la vulnérabilité d'une ou un individu change en fonction de son contexte de vie et de son réseau relationnel qui peut faire office de facteur de protection ;
- **individuelle** - chaque individu réagit différemment à un même facteur de vulnérabilité ;
- **réversible** - il est possible d'agir et de modifier les facteurs de vulnérabilité et le contexte.

Pour rappel, les facteurs de vulnérabilité en Suisse sont notamment l'absence d'une formation qualifiante, une situation professionnelle précaire, un environnement familial fragilisé, le nombre d'enfants dans la famille et finalement un contexte migratoire (Réseau suisse d'accueil extrafamilial [RAE] & Programme national de prévention et de lutte contre la pauvreté [PNPLP], 2016).

Ainsi, ce concept offre une nouvelle perspective épargnant la pensée dichotomique induite par des notions comme les désavantages et avantages sociaux, les personnes défavorisées ou favorisées socialement, la pauvreté ou la richesse. Ces catégorisations binaires limitent la compréhension des phénomènes complexes et multidimensionnels à l'origine des inégalités sociales et scolaires et tendent à favoriser des représentations sociales des familles marquées par une logique déficitaire, considérant toute différence comme un manque (Boulangier et al., 2010 ; Métraux, 2018).

### **La collaboration entre l'école et les familles en situation de vulnérabilité sociale**

#### *L'accessibilité de la collaboration parents-école en question*

À l'heure où la collaboration école-famille fait partie des facteurs reconnus de réussite scolaire, des recherches ont montré que les parents éloignés de la culture scolaire s'en trouvaient souvent écartés ou que la responsabilité de l'échec de cette collaboration leur était fréquemment attribuée (Conus & Ogay, 2014 ; Ogay, 2017). Les barrières les plus fréquentes à cette collaboration ont été identifiées (Kim, 2009). Il s'agit, entre autres, de grandes différences dans les habitudes de transmission de l'information ; la compréhension des rôles respectifs ; les parcours de formation et parcours professionnels ; les contraintes liées aux emplois et à la situation professionnelle ; les expériences personnelles et la perception de son propre parcours scolaire, ou encore les conceptions et pratiques éducatives. Nous observons également une barrière plus subtile, plus difficile à appréhender, qui consiste dans l'impression diffuse que peuvent ressentir certains parents de ne pas appartenir au même groupe social que le corps enseignant, de ne pas se sentir pleinement légitimes dans l'interaction avec une institution sociale dont ils maîtrisent peu les codes.

#### *La collaboration école-familles pour l'égalité des opportunités*

Alors que l'institution scolaire déclare « assurer la promotion [...] de la correction de l'inégalité de chance et de réussite, de l'intégration dans la prise en comptes des différences » (CIIP, 2003), il est indispensable d'œuvrer à l'élimination de ces barrières pour favoriser l'intégration et la réussite scolaire de tous les enfants. Cela nous paraît d'autant plus important que les origines sociales et familiales d'un enfant exercent une influence sur sa santé, ainsi que sur ses perspectives de développement et de formation (Département fédéral de l'intérieur [DFI], 2013). Rechercher la collaboration avec les familles éloignées de la culture scolaire de manière intentionnelle, sans pour autant les

stigmatiser, est d'autant plus important que ces familles ont généralement peu recours aux offres et aux prestations socioculturelles destinées aux enfants et aux familles. D'un point de vue économique, Heckmann (2008) a mis en évidence que les mesures destinées à la petite enfance produisent de meilleurs effets, pour un coût nettement moindre que des dispositifs ciblant les enfants plus âgés ou les jeunes.

*Rechercher la collaboration avec les familles éloignées de la culture scolaire de manière intentionnelle, sans pour autant les stigmatiser, est d'autant plus important que ces familles ont généralement peu recours aux offres et aux prestations socioculturelles destinées aux enfants et aux familles*

#### *Les recommandations et bonnes pratiques d'une collaboration parents-école accessible à toutes les familles*

En nous basant sur la littérature scientifique et sur les expériences des équipes professionnelles côtoyant les familles en situation de vulnérabilité sociale, il est possible de mettre en évidence des pistes permettant de favoriser la construction d'un partenariat positif entre l'institution scolaire et ces parents.

Premièrement, il est recommandé de privilégier des éléments faisant appel à la participation active et à l'expérience personnelle, de conforter les parents dans leurs compétences et de favoriser la réflexion sur les responsabilités éducatives (Walter-Laager & Meier Magistretti, 2016).

Une deuxième proposition, venant de Métraux (2018), est de mettre en avant nos similitudes fondamentales en tant qu'êtres humains, plutôt que de se focaliser sur nos différences. Selon lui, « l'enlacement des appartenances requiert la reconnaissance, entre êtres humains et entre sociétés, de similitudes fondamentales. Universelles, elles réfutent tout verdict d'incompatibilité entre mondes » (p. 94). Il évoque par exemple le fait de naître dans une famille et dans une société, d'avoir un corps mortel ou de parler une langue riche de sens et d'histoire.

Une troisième recommandation consiste à considérer que la grande majorité des parents souhaitent le meilleur pour leur enfant et à porter une vision positive sur les compétences éducatives des parents. Cela permet d'ancrer les premiers contacts entre le monde de l'école et les familles dans une dynamique éminemment orientée sur les ressources, plutôt que sur les incompétences (Boulanger et al., 2010). En outre, ce principe a l'avantage de poser un objectif commun pour tous les membres de la communauté éducative entourant l'enfant, à savoir son bien-être, son développement, sa réussite scolaire, quels que soient les perspectives et les rôles de ceux-ci. Ces différents aspects contribuent à forger un partenariat horizontal. Il s'agit d'éviter que les équipes professionnelles se retrouvent dans le rôle de distributrices de bons conseils, ce qui réinstaurerait une dynamique relationnelle asymétrique et aurait tendance à induire rapidement un regard déficitaire sur les familles (Métraux, 2018).

Sur un plan pratique, il est également nécessaire d'être attentif à la question de l'accessibilité des offres, en termes d'horaires, de proximité géographique et d'organisation familiale. Par exemple, l'organisation d'un accueil des enfants pendant les rencontres entre adultes facilite beaucoup la participation des parents.

Finalement, le travail en réseau des équipes professionnelles actives auprès des enfants et des familles d'une commune ou d'un quartier est un facteur clé pour atteindre les parents qui ont tendance à rester à distance de l'institution scolaire (RAE & PNPLP, 2016).

#### **Ping:pong, une offre destinée à faciliter la collaboration parents-école pour toutes les familles**

##### *Les principales caractéristiques de l'offre ping:pong*

Depuis 2017, plusieurs écoles et communes en Suisse mettent en œuvre une offre de prévention qui s'adresse aux parents ayant des enfants sur le point d'entrer à l'école. Cette offre, appelée ping:pong, a pour but de faciliter cette transition, en proposant des moments d'échanges et des espaces de partage. Lors de huit rencontres, réparties sur une année scolaire, les parents découvrent le monde de l'école, approfondissent leurs connaissances sur des questions éducatives et expérimentent des activités de jeu variées et propices à soutenir le développement de leur enfant.

Cette offre s'adresse à tous les parents, soit l'année précédant l'entrée à l'école, soit pendant la première année scolaire. Cependant, elle a été spécialement conçue pour s'adresser aux familles en situation de vulnérabilité sociale ou éloignées de la culture scolaire. Lors de l'élaboration de l'offre, une attention toute particulière a été apportée au fait d'adapter les contenus du matériel utilisé à la diversité des familles. Les rencontres sont conçues de telle sorte que la participation active et ludique des parents soit au centre, et non la transmission frontale d'informations.

En se basant sur une approche orientée sur les ressources (Métraux, 2018 ; Boulanger et al., 2010), l'offre ping:pong tend à valoriser les forces et les ressources de tous les membres de la communauté éducative. Tout d'abord, l'enfant, qui est au centre du dispositif, est considéré comme un sujet actif, qui explore son environnement matériel et social. Il apprend plus lorsque ses découvertes sont le fruit de son propre intérêt, de sa curiosité et de sa propre motivation. Ensuite, les parents sont respectés en tant qu'experts de leur enfant. Les compétences et les ressources des parents sont renforcées, pour que ces derniers puissent soutenir les découvertes et les apprentissages de leur enfant en s'adaptant à son âge. Finalement, les équipes professionnelles de l'école contribuent au renforcement du lien éducatif entre l'école et les parents et à la création d'un climat de confiance.

*Les compétences et les ressources des parents sont renforcées, pour que ces derniers puissent soutenir les découvertes et les apprentissages de leur enfant*

#### *Les principaux résultats de l'évaluation de l'offre ping:pong*

Sur mandat de l'association a:primo, l'offre a été accompagnée scientifiquement par la Haute école pédagogique de Berne durant sa phase pilote entre 2017 et 2020 (Schletti et al., 2021).

En plus des données recueillies par les animatrices à chaque rencontre de parents à l'aide de procès-verbaux, 129 parents ont répondu au questionnaire au début de l'offre ping:pong et 45 à la fin<sup>2</sup>, ce qui représente un taux de réponse moyen de 59,4 %. Au total, 18 animatrices ont participé à des discussions de groupe (Lamnek, 2010 ; Tausch & Menold, 2015) et ont répondu à des questionnaires portant sur la mise en œuvre de ping:pong. Finalement, 21 questionnaires ont aussi été passés aux 21 enseignantes et enseignants des deux premières années de scolarité obligatoire en Suisse (1H-2H) qui avaient participé à des rencontres de parents.

Les résultats de cette recherche montrent que de nombreuses familles éloignées de la culture scolaire ou en situation de vulnérabilité sociale ont pu être atteintes grâce à l'offre ping:pong, même si cette offre était proposée à toutes les familles de la commune. Selon les sites, 50 à 70 % des parents étaient issus de la migration, leur niveau de formation le plus élevé étant l'école obligatoire ou une formation professionnelle. Un tiers de parents suisses, dont certains avec un diplôme de niveau tertiaire, ont pris part à l'offre de ping:pong. Globalement, les groupes de parents étaient très hétérogènes sur le plan du niveau de formation, de la diversité linguistique et des connaissances de la langue locale.

Concernant la motivation des parents, les raisons principales étaient l'envie d'avoir un meilleur aperçu de l'école ou d'obtenir des idées pour stimuler son enfant à la maison. Il ressort des questionnaires remplis au terme des huit rencontres qu'ils ont particulièrement apprécié les activités proposées et les ont utilisées comme un réservoir d'idées pour des temps de jeu avec leurs enfants. Ils ont en outre indiqué mieux comprendre les besoins de leur enfant, pouvoir nouer des contacts avec d'autres parents et élargir leurs connaissances par rapport au système scolaire. Ils estiment que leur enfant est bien préparé à l'école.

*Globalement, les groupes de parents étaient très hétérogènes sur le plan du niveau de formation, de la diversité linguistique et des connaissances de la langue locale*

---

<sup>2</sup> Le nombre plus faible de parents ayant répondu au questionnaire à la fin de l'offre s'explique notamment par le semi-confinement et les mesures sanitaires liées à la COVID-19.

Selon les animatrices, les parents se sont montrés plus ouverts au fil du temps, osant faire part de leurs difficultés. Les expériences partagées au sein du groupe et le soutien mutuel entre pairs ont conduit à des contacts qui se sont poursuivis au-delà de l'offre. Quant au corps enseignant, il a pu observer que les parents participant à ping-pong ont fait preuve d'ouverture et n'hésitaient pas à poser des questions. En outre, ils ont constaté que les parents avaient une meilleure compréhension de l'école et de son fonctionnement, ainsi que du quotidien scolaire de leur enfant. Pour reprendre les propos d'un enseignant : les enfants se sentent mieux et plus surs à l'école. Ils ont développé des relations plus posées avec les autres élèves.

#### *Des rencontres de parents pour faciliter les échanges informels et le bien-être scolaire de tous les élèves*

Ces rencontres de parents régulières sont des moments certes formels, définis dans le temps, mais qui permettent de vivre des échanges informels et de tisser du lien entre le monde familial et le monde scolaire. Les relations humaines respectueuses qui se créent entre adultes sont indispensables pour construire la passerelle entre famille et école que l'enfant va pouvoir emprunter au quotidien.

Nous observons que ce lien entre les adultes permet également à l'enfant d'investir chacun de ces deux mondes, sans avoir le sentiment diffus de devoir choisir l'un au détriment de l'autre, rassuré par le fait que les adultes de sa famille et de son univers scolaire se parlent, échangent et se respectent mutuellement.

*Les relations humaines respectueuses qui se créent entre adultes sont indispensables pour construire la passerelle entre famille et école que l'enfant va pouvoir emprunter au quotidien*

## Conclusion

L'entrée à l'école représente un moment crucial dans la vie des familles, puisqu'il s'agit d'un passage dans une institution avec de nouveaux rôles pour chacune et chacun, pour l'élève et pour les parents de l'élève. L'école a son propre fonctionnement, ses codes explicites et implicites, les rythmes qu'elle impose tant au quotidien, avec ses horaires, que sur l'année, avec les vacances scolaires et les jours fériés. Il semble particulièrement crucial, dans une logique d'équité, de prêter une attention soutenue à ce que les facteurs de réussite scolaire soient accessibles à tous les élèves, y compris celui de la collaboration parents-école. Métraux (2018) parle de la nécessaire intégration créatrice, entendue comme la possibilité de se créer des appartenances plurielles. Cette intégration créatrice permet à des enfants qui évoluent dans un univers culturel familial très différent de leur univers scolaire (du fait de leur origine, du parcours migratoire de leurs parents, des langues parlées à la maison et à l'école, des activités familiales, des parcours professionnels de leurs parents, etc.) de voyager de l'un à l'autre au quotidien en se sentant légitimes dans chacun de ces univers. Pour cela, il s'agit de favoriser cette rencontre dans le respect des rôles de chacune et chacun, en n'oubliant pas que ces relations s'inscrivent toujours dans des dynamiques sociales (statut social, légitimité institutionnelle/professionnelle, etc.) Dans nos actions, il nous importe de déjouer ces dynamiques pour coconstruire la collaboration entre les parents et le monde scolaire.

Comme le montre Soulet (2015), du moment que la vulnérabilité sociale est contextuelle, relationnelle et réversible, il nous semble tout à fait possible de travailler à la création d'un climat scolaire porteur d'équité, dans le sens qu'il favorise la réussite scolaire de tous les élèves, quel que soit le contexte social, familial et géographique dans lequel ils grandissent, et cela dès l'entrée à l'école. Finalement, nous espérons que ce qui est mis en place pour certaines familles se révèle être au bénéfice de l'ensemble de la communauté scolaire et éducative.

## Autrice



Raphaëlle Deshayes  
Responsable d'a:primo Suisse romande  
Lausanne  
raphaëlle.deshayes@a-primo.ch

## Références

- Boulanger, D., Larose, F., & Couturier, Y. (2010). La logique déficitaire en intervention sociale auprès des parents : les pratiques professionnelles et les représentations sociales. *Nouvelles pratiques sociales*, 23(1), 152-176.  
<https://doi.org/10.7202/1003174ar>
- Brandt, S. (2022). Accueil collectif : doublement de l'offre depuis 2011. *Numerus*, 39(7), 1-3.  
[https://www.vd.ch/fileadmin/user\\_upload/organisation/dfin/statvd/Publications/Numerus/Numerus-07-2022\\_FAJE\\_Logvac.pdf](https://www.vd.ch/fileadmin/user_upload/organisation/dfin/statvd/Publications/Numerus/Numerus-07-2022_FAJE_Logvac.pdf)
- CIIP (2003). Déclaration de la Conférence intercantonale de l'instruction publique de la Suisse romande et du Tessin (CIIP), relative aux finalités et objectifs de l'École publique.  
[https://www.ciip.ch/files/8/Declaration\\_CIIP\\_Finalites-objectifs\\_ecole\\_2003-01-30%20.pdf](https://www.ciip.ch/files/8/Declaration_CIIP_Finalites-objectifs_ecole_2003-01-30%20.pdf)
- Conus, X., & Ogay, T. (2014). Les ethnothéories de l'éducation, quel accord entre parents migrants et enseignants ? *La revue internationale de l'éducation familiale*, 1(35), 93-123. <https://doi.org/10.3917/rief.035.0093>
- Département fédéral de l'intérieur [DFI] (2013). *Programme national de prévention et de lutte contre la pauvreté – Concept*. Confédération suisse.  
[https://www.bsv.admin.ch/dam/bsv/fr/dokumente/konzept\\_nationalesprogrammzurbekaempfungundpraeventionvonarmut20.pdf.download.pdf/concept\\_programmenationaldepreventionetdeluttecontrelapauvrete20.pdf](https://www.bsv.admin.ch/dam/bsv/fr/dokumente/konzept_nationalesprogrammzurbekaempfungundpraeventionvonarmut20.pdf.download.pdf/concept_programmenationaldepreventionetdeluttecontrelapauvrete20.pdf)
- Heckman, J. J. (2008). The Case for Investing in Disadvantaged Young Children. *CESifo DICE Report*, 6(2), 3-8.  
<https://www.ifo.de/DocDL/CESifoDICEREport208.pdf>
- Kim, Y. (2009). Minority parental involvement and school barriers : Moving the focus away from deficiencies of parents. *Educational Research Review*, 4(2), 80-102. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2009.02.003>
- Lamnek, S. (2010). *Gruppendiskussion. Theorie und Praxis* (2<sup>e</sup> éd.). Verlagsgruppe Beltz.
- Métraux, J.-C. (2018). *La migration comme métaphore*. La dispute. <https://doi.org/10.4000/lectures.6934>
- Ogay, T. (2017). Quand l'enfant devient élève, et les parents, parents d'élèves. Construction de la relation entre les familles et l'école lors de l'entrée à l'école (recherche COREL) [Rapport scientifique du projet FNS 100019 152695, Université de Fribourg]. *Folia*. <https://folia.unifr.ch/unifr/documents/306751>
- Réseau suisse d'accueil extrafamilial [RAE], & Programme national de prévention et de lutte contre la pauvreté [PNPLP]. (2016). *Brochure thématique. Prévention de la pauvreté : Aspects et éléments constitutifs d'une collaboration réussie avec les parents. Approfondissement thématique du Cadre d'orientation pour la formation, l'accueil et l'éducation de la petite enfance en Suisse*. Secrétariat du Réseau suisse d'accueil extrafamilial. Berne.
- Schletti, C., Edelmann, D., & Beeler, K. (2021). *Wissenschaftliche Begleitung des Frühförderprogramms «Ping:Pong»*. a:primo. <https://www.a-primo.ch/de/angebote/ping-pong/empfehlungen-und-evaluationen>

Soulet, M-H. (2005). La vulnérabilité comme catégorie de l'action publique. *Pensée plurielle*, (10), 49-59.

<https://doi.org/10.3917/pp.010.0049>

Tausch, A. P., & Menold, N. (2015). Methodische Aspekte der Durchführung von Fokusgruppen in der Gesundheitsforschung: welche Anforderungen ergeben sich aufgrund der besonderen Zielgruppen und Fragestellungen? *GESIS Papers*, (12). <https://doi.org/10.21241/ssoar.44016>

Walter-Laager, C., & Meier Magistretti, C. (2016). Literaturstudie und Good-Practice-Kriterien zur Ausgestaltung von Angeboten der frühen Förderung für Kinder aus sozial benachteiligten Familien. Office fédéral des assurances sociales [OFAS].